

Gesichtspunkte für die Beurteilung von Schulbüchern für "Deutsch als Fremdsprache"

1. Da sich die Blickwinkel der Sprachbetrachtung und der Sprachbeschreibung fast von heute auf morgen ändern, muß auch die Anwendung dieser Sprachauffassungen und theoretischen Einsichten über die Sprache und ihre Funktion immer wieder neu bewertet und überprüft werden. Es ist erstaunlich, wie schnell heute neue theoretische Ansätze und Erkenntnisse über die Sprache auch in der Unterrichtspraxis ihren Niederschlag finden. Gleichzeitig ist es fast unmöglich, auf dem laufenden zu bleiben und alle Versuche der Anwendung dieser neuen Auffassungen zu kennen und zu bewerten. Trotzdem habe ich versucht, mich in diesem Beitrag mit einigen Gesichtspunkten für die Beurteilung der Schulbücher auseinanderzusetzen. Ich möchte mich aber mit folgendem rechtfertigen: Erstens bekommt man von Lehrern oft den Vorwurf zu hören, daß die uns heute zur Verfügung stehenden Schulbücher die Schuld an den nicht sehr befriedigenden Ergebnissen im Fremdsprachenunterricht tragen, und zweitens schimpfe ich selbst seit Jahren über die bestehenden Schulbücher. Mit Recht und mit Unrecht. Einerseits habe ich Grund dazu, denn die meisten Schulbücher genügen den Erfordernissen der Zielsetzungen im Fremdsprachenunterricht nicht; andererseits muß man zugestehen, daß sich die Sprachwissenschaftler erst seit kurzem ernstlich mit dem Problem der Schulbücher zu befassen begannen und daß sich die bewundernswert tapferen Schulbuchautoren bis zum heutigen Tag nur auf ihre eigenen Unterrichtserfahrungen – wenn sie solche hatten – bei der Auswahl der Texte und des Sprachmaterials stützen mußten. Didaktisiertes Sprachmaterial, das den Schulbuchautoren ihre verantwortungsvolle und schwierige Arbeit erleichtern könnte, findet man erst seit wenigen Jahren in ganz bescheidener Auswahl vor. Zum Glück sind sich die meisten Autoren ihrer Tapferkeit gar nicht bewußt, sonst gäbe es überhaupt keine Schulbücher.

2.0. Es braucht nicht betont zu werden, daß das Schulbuch nur einer der vielen Faktoren ist, der für die Ergebnisse des Lehrens und Lernens verantwortlich sein kann. Der wichtigste Faktor, wie schon immer hervorgehoben wurde, ist der Lehrer selbst. Ein in jeder Hinsicht – linguistisch, pädagogisch, methodisch – gut ausgebildeter Lehrer, ein Lehrer, der seinen Beruf liebt, ist durch die beste Methode (wenn es diese überhaupt gibt!) und durch das beste Unterrichtswerk nicht zu ersetzen. Trotzdem bleibt das Schulbuch auch weiterhin wichtig. Es muß allerdings immer

wieder unter die Lupe genommen und neu überprüft werden. Uns stehen zwar heute mancherlei andere Unterrichtsmittel zur Verfügung, das Schulbuch aber ist und bleibt doch das wichtigste, billigste und unentbehrlichste Mittel zur Aneignung von Sprachkenntnissen, -fähigkeiten und -fertigkeiten. Da dem einmal so ist, will ich einige Gesichtspunkte erörtern, die bei der Bewertung des Schulbuches für den Fremdsprachenunterricht zu berücksichtigen sind.

2.1. Der erste und wichtigste Gesichtspunkt betrifft die Angemessenheit der Inhalte und der gesamten Konzeption des Schulbuches in bezug auf die Lernziele, die, wie bekannt, nach eingehender allgemeinen Diskussion von den Schulbehörden vorgeschrieben werden und die vom Schultyp und von der Altersstufe der Lernenden abhängig sind. Ein Schulbuch für die allgemeinbildende Grundschule muß notwendigerweise anders konzipiert sein als eines für eine Berufsschule oder gar eine Hochschule. Wenn also die Lernziele von den Adressaten und vom Schultyp abhängig sind, so hat das Schulbuch dasjenige anzubieten, was der Lernende zu erlernen hat, um zum Ziel zu gelangen.

2.1.1. Das Lernziel im Fremdsprachenunterricht für die allgemeinbildende Schule in Jugoslawien ist komplex und beinhaltet eine erzieherische, eine bildende und eine praktische Komponente. Im gemeinsamen Programm der erzieherischen und bildenden Tätigkeit der Grundschule¹ ist die erzieherische Komponente (hier etwas gekürzt) folgendermaßen formuliert: "Der Fremdsprachenunterricht hat die Ausdrucksfähigkeit und die intellektuellen Fähigkeiten der Schüler zu fördern, sie zu kritischer Stellungnahme in bezug auf die Kultur und die Zivilisation anderer Völker anzuleiten und sie im Geiste der Zusammenarbeit und gegenseitiger Verständigung zwischen den Menschen und Völkern zu erziehen."

2.1.2. Dieses Erziehungsziel ist mit dem Bildungsziel eng verbunden, nach dem die Schüler die Kultur und die Leute des Landes, dessen Sprache sie lernen, objektiv und unverfälscht kennenlernen sollen, ohne Vorurteile, aber auch ohne Idealisierung. Die (dialogischen, narrativen und deskriptiven) Texte, die im Schulbuch diesem Zweck dienen sollen, sollten authentisch sein, wobei sie nicht nur informieren, sondern auch zum Weiterlernen anregen sollen. Dazu kommt noch der Erwerb von Kenntnissen über die Sprache und deren Grammatik. Das bedingt eine didaktisch richtige Auswahl des Sprachmaterials, die meist eklektisch vorgenommen wird.

2.1.3. Die praktische Komponente des Lernziels besteht darin², daß die Schüler zur Kommunikation in der Zielsprache und zur Benutzung der Informationen für ihre Weiterbildung befähigt werden sollen. Die Kommunikation soll aber nicht nur einseitig in authentischen Dialogen der

zu erlernenden Sprache gepflegt werden. Der Schüler soll auch befähigt werden, über sich, sein Land, seine Umwelt, die gesellschaftliche Wirklichkeit berichten und mit anderen darüber sprechen zu können. Somit soll das Schulbuch objektiv dargebotene Themen aus der Wirklichkeit in realen Situationen – wie z.B. Begegnungen mit Ausländern im Lande der Ausgangs- und im Lande der Zielsprache – enthalten.

2.1.4. Diese Ziele können realisiert werden, wenn man von der theoretischen Erkenntnis ausgeht, daß die Sprache ein soziales Phänomen, ein Mittel zur Kommunikation ist. Das heißt wieder, daß das Schulbuch solche Texte anzubieten hat, die die kommunikative Kompetenz der Schüler fördern sollen, die die gesellschaftliche Wirklichkeit, die realen Beziehungen und Verhältnisse, die Lebensbedingungen wirklichkeitsgetreu abbilden. Dialoge sollen eine natürliche Form der Sprachverwendung widergeben, die den Lernenden die Einsicht vermitteln soll, daß die Sprache eine soziale Funktion erfüllt, daß sie der Verständigung zwischen den Menschen dient und daß Sprachkenntnisse Menschen einander näher bringen. Dadurch ist die Realisierung des praktischen Zieles auch mit der Verwirklichung des Erziehungszieles eng verbunden. Und wenn im Schulbuch eine solche Konzeption der Zielsetzung im Fremdsprachenunterricht zum Ausdruck kommt, kann angenommen werden, daß es der Forderung nach angemessenen Lernzielen entspricht.

2.2. Der zweite Gesichtspunkt wäre die Angemessenheit des Schulbuchs in bezug auf die geltenden Auffassungen der Lernpsychologie. Das heißt, daß die Texte im Schulbuch dem Alter und den Interessen der Lernenden entsprechen sollen, damit die Schüler für das Weiterlernen motiviert werden. Auch sollen nur solche Sprachstrukturen im Schulbuch vorkommen, die sich erfahrungsgemäß und auf Grund vorliegender Untersuchungen als angemessen für bestimmte Altersstufen erwiesen haben. Zu leichte, zu schwere oder zu komplizierte Strukturen in bezug auf das Fassungsvermögen der Lernenden können nur hemmend auf den Aneignungsprozeß wirken. Die Schüler sollen durch die im Schulbuch enthaltenen Texte und Sprachmaterialien zum geistigen Handeln angeregt werden, das wiederum das nötige Üben von bestimmten Strukturen nicht ausschließt.

2.3. Der dritte Gesichtspunkt wäre der Grad der dem Alter der Lernenden und den Zielsetzungen angemessenen Einbeziehung der sprachtheoretischen Erkenntnisse ins Schulbuch. Leider gibt es bis heute noch keine einheitliche Sprachtheorie, wie es auch keine einheitliche Lerntheorie gibt, die als gesicherte Basis für die Ausarbeitung des fremdsprachigen Schulbuchs dienen könnte. Fremdsprachenunterricht gibt es aber auch in allen Schulen, deshalb müssen auch Unterrichtswerke, Schulbücher dafür verfaßt werden. Es hat sich gezeigt, daß die Schulbuchautoren gezwungen

sind, elektisch vorzugehen.

2.3.1. Im Anfangsunterricht steht die gesprochene Sprache im Vordergrund, so müßte das Schulbuch Dialoge und Übungen bereitstellen, die zur Entwicklung des verstehenden Hörens und des Sprechens beitragen könnten. Natürlich sollten dabei Ergebnisse der Forschung von Sozio- und Pragmalinguistik berücksichtigt werden. Freilich soll man im Fremdsprachenunterricht nicht das tun wollen, was im Muttersprachenunterricht getan werden soll. Wenn aber authentische Dialoge zum Erlangen der kommunikativen Kompetenz beitragen können, soll das Schulbuch diese auch dem Lernenden zur Verfügung stellen. Man müßte sich allerdings davon hüten, Dialoge aufzunehmen, die ohne Konsituation, im Schulbuch schriftlich oder auf dem Tonband gesprochen dargeboten, unverständlich bleiben könnten. Die niedergeschriebene Fassung eines Dialogs kann oft für den Außenstehenden kaum verständlich sein, und ein solcher Dialog kann eher kommunikationsstörend als kommunikationsfördernd wirken.³ Was die Dialoge im Schulbuch betrifft, so schließe ich mich der Meinung von Benes⁴ an, daß der Dialog und die gesprochene und hernach aufgeschriebene Sprache im Lehrbuch eine sprachdidaktisch stilisierte Simulierung der gesprochenen Rede sein soll, eine Idealisierung bzw. Normierung des Sprachinventars und des Sprachverhaltens.

2.3.2. Sobald aber im Fortgeschrittenenunterricht das Wissen über die Sprache zu seinem Recht kommt, müßte dieses Wissens auf Grund der Ergebnisse von kontrastiven Studien an die Lernenden vermittelt werden. Auf Grund welcher Sprachtheorie die kontrastive Analyse durchgeführt werden soll, kann in diesem Zusammenhang offen gelassen werden, obwohl vieles dafür spricht, daß man sich auch beim Kontrastieren nicht immer an eine einzige Sprachtheorie halten kann. Daß man aber mit Schulbüchern, die beim Präsentieren des Lernstoffes die Ausgangssprache berücksichtigt haben, bessere Ergebnisse im Fremdsprachenunterricht erzielen kann – auch ohne eine vollständige kontrastive Analyse, nur auf Grund der Erfahrungen – hat die im Unterricht erprobte Gegenüberstellung zweier verschieden konzipierter Schulbücher gezeigt.⁵ Das eine Schulbuch war für Deutsch als Fremdsprache für Lernende beliebiger Ausgangssprachen verfaßt, das andere nur für Lernende mit Serbokroatisch als Ausgangssprache. Obwohl das erste Schulbuch eine Menge von Hilfsmitteln anbietet – Wandtafeln, Dias, Tonbandaufnahmen, Arbeitshefte usw. – und das andere ohne alle diese Hilfsmittel im Unterricht verwendet wird, ist nach zweijähriger Arbeit in zwei Parallelklassen festgestellt worden, daß die Gesamtergebnisse der Lernenden im zweiten Fall etwas besser sind. Besser sind sie bei der Verwendung der Strukturen und Formen, die von denen in der serbokroatischen Sprache sehr verschieden

sind (Negation, Perfekt), und zwar deswegen, weil der Schulbuchautor diesen Unterschieden besondere Aufmerksamkeit widmete. Viel besser konnten die Ergebnisse nicht sein, weil auch das zweitgenannte Schulbuch nur empirisch, ohne die Basis der kontrastiven Analyse, verfaßt worden ist und weil auch sonst die zu hoch gesteckten Lernziele mit einer zu geringen Wochenstundenzahl (3, bzw. 2 Stunden pro Woche) und einer zu großen Schülerzahl kaum erreicht werden können. Ohne das Bewußtmachen der Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen der Ausgangs- und Zielsprache, ohne die kognitive Komponente im Lernprozeß gibt es keine richtige grammatische Unterweisung und kein "Wissen um die Sprache". Das Schulbuch muß dieser Tatsache Rechnung tragen.

2.4. Ein weiterer Gesichtspunkt trifft die methodischen Grundlagen des Schulbuchs. Dabei ist fünferlei zu beachten: 1. Selektion (Auswahl) des Unterrichtsstoffes, 2. Graduierung (Stufung), 3. Präsentation (Darbietung), 4. Festigung und 5. Leistungskontrolle. Zwei verschiedene Methoden werden bei all diesen Verfahren verschieden vorgehen, d.h. sie werden verschiedenes Sprachmaterial selektieren, es auf unterschiedliche Art und Weise graduieren, präsentieren, festigen und kontrollieren. Dies soll aus dem Schulbuch ersichtlich sein, und meist ist dies auch der Fall.

2.4.1. Der Schulbuchautor soll im Lehrerhandbuch die dem Schulbuch zugrundeliegende Methode begründen und erklären. Wenn dies manchmal nicht geschieht, kann man trotzdem, besonders auf Grund der vorgenommenen Graduierung des Sprachmaterials, die betreffende Methode erkennen. So findet man in den älteren Lehrbüchern eine Systematik vor, der die grammatische Übersetzungsmethode zugrunde liegt. Die direkte Methode legte besonderen Wert auf reale Situationen, wobei die Gesetzmäßigkeiten der Sprache im Schulbuch ohne irgendwelche Systematik vorkamen. Die strukturalistische Methode brachte durch ihre gradierten Strukturen etwas Ordnung in die Schulbücher. Die Auffassungen der Generativen Transformationsgrammatik führten die Lehrbuchautoren und den Fremdsprachenunterricht in gewisser Weise wieder zur grammatischen Systematik zurück, indem auch für die Zielsprache das Entwickeln einer Sprachkompetenz gefordert wurde. Und neuerdings kommt ein neuer Anstoß von der Pragmalinguistik mit dem Ziel, die kommunikative Kompetenz zu entwickeln. Aber wie Sprechakte in eine sinnvolle Progression zu bringen sind, hat man bis heute noch nicht herausbekommen. Da aber die kommunikative Kompetenz zum Ziel des Fremdsprachenunterrichts erhoben worden ist, wird der Lehrbuchautor, und nicht nur er, neue Wege bei der didaktischen und methodischen Aufbereitung des Sprachmaterials suchen müssen.

2.4.2. Das Präsentieren des Sprachmaterials sowohl im Schulbuch als auch in der Klasse seitens des Lehrers hängt ebenfalls von der gewählten Methode ab. Ganz gleich welche Methode vom Autor gewählt worden ist: beim Präsentieren müßte folgendes beachtet werden: a) Grammatische Gesetzmäßigkeiten dürfen nur an bekannten Texten erklärt und geübt werden, neue Lexik nur in bekannten Strukturen und Formen; b) Im Schulbuch sollten die frequenten und für die produktive Aneignung bestimmten Wörter und Strukturen häufiger vorkommen als diejenigen, die nur rezeptiv gelernt werden sollen.

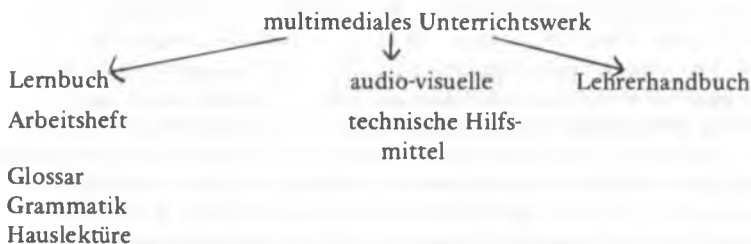
Wie häufig ein Wort oder eine Struktur vorkommen soll, das ist eine Frage, die noch nicht beantwortet worden ist. Ebenso unerforscht ist das Verhältnis von monosemen zu polysemen Wörtern. Für die deutsche Sprache bestehen zwar Häufigkeitswörterbücher, aber es fehlen Zählungen (oder diese sind mir unbekannt) der Art, wie sie im Häufigkeitswörterbuch der russischen Sprache von E. Steinfeld⁶ vorgenommen worden sind. Dort ist ein prozentuales Verhältnis zwischen verschiedenen Wortklassen angegeben, ebenso die Häufigkeit des Vorkommens bestimmter Formen dieser Wortklassen. Wie oft kommt z.B. der Imperativ vor, wie oft bestimmte Kasusformen usw.? Solche exakten Zählungen, die an einem sorgfältig gewählten Korpus (gesondert für die geschriebene und für die gesprochene Sprache) vorzunehmen wären, würden dem Lehrbuchautor helfen und das Schulbuch von unnötigem Ballast befreien und Raum für das Frequent, das für die Kommunikation Nötige schaffen. Aber solange wir solche Einzelheiten nur schätzen können und solange der Schulbuchautor nur seiner eigenen Intuition überlassen ist, dürfen wir über ihn nicht schimpfen, sondern wir müssen ihm dafür dankbar sein, daß er eine undankbare Aufgabe auf sich genommen hat, um all denjenigen zu helfen, die eine Fremdsprache erlernen wollen.

2.4.3. Wenn der Unterricht im allgemeinen und damit auch der Fremdsprachenunterricht aus dem Erklären, dem Üben und der Anwendung besteht, dann muß das Schulbuch auch dieser Tatsache Rechnung tragen. Im Schulbuch sollen Texte und Übungen für alle diese Aktivitäten vorgesehen werden, ebenso Texte und Übungen, die die Lernenden sich in selbständiger Tätigkeit aneignen können. Ein gutes Schulbuch soll ein Lernbuch und kein Lehrbuch sein, es soll das Lernen ermöglichen. Verschiedene Typen von Übungen zur Entwicklung und Festigung verschiedener Fertigkeiten, den Lernzielen und der Altersstufe angepaßt, sind Bestandteile jedes Schulbuchs für den Fremdsprachenunterricht.

2.4.4. Für die Leistungskontrolle soll das Schulbuch geeignete Formen der Kontrolle vorsehen, die der dem Schulbuch zugrundeliegenden Methode angepaßt sein sollen. Leider ist das nicht immer der Fall, und somit hat

Gutschow⁷ recht, wenn er an der heute noch beibehaltenen Form der Leistungskontrolle durch Tests Kritik übt. Diese Art der Kontrolle entspricht der heute überholten strukturalistischen Methode. Wie sollen wir aber nun die Methode finden, die die kommunikative Kompetenz vermitteln soll, und welche Arten der Leistungskontrolle, dieser Methode angemessen, sollen wir anwenden?! Das ist eine Aufgabe, die in kürzester Zukunft gelöst werden muß.

2.5. Der letzte Gesichtspunkt, den ich noch kurz erwähnen möchte, ist die den uns heute zur Verfügung stehenden technischen Möglichkeiten angepaßte Struktur des Schulbuches. Ein zeitgemäßes Schulbuch für den Fremdsprachenunterricht ist kein Lehrbuch im üblichen Sinne des Wortes, es ist ein multimediales Unterrichtswerk, das aus folgenden Teilen bestehen kann:



Das Unterrichtswerk ist das Ergebnis einer Teamarbeit von Sprachwissenschaftlern, Pädagogen, Psychologen, Soziologen, Praktikern und technisch und künstlerisch ausgebildeten Fachleuten.

2.5.1. Das Lernbuch dient neben dem Arbeitsheft und dem Grammatikbuch als Grundlage für die Arbeit in der Schule und für die selbständige häusliche Arbeit der Schüler. Texte sollen authentisch sein, aber man soll sich vor dem Extrem hüten, auch Texte im Dialekt ins Buch aufzunehmen. Die Sprache, die vermittelt werden soll, muß den Normen der Standardsprache, der geschriebenen und gesprochenen (Schrift- und Hochsprache), entsprechen. Auch adaptierte und konstruierte Texte haben ihre Berechtigung, unter anderem weil man Texte über das Land der Ausgangssprache kaum im Original vorfinden kann. Der grammatischen Darstellung sollen entsprechende Übungen angeschlossen werden, die von rezeptiven zu produktiven Fertigkeiten führen. Übungen zur Festigung und zur Wiederholung des Gelernten dürfen ebenfalls nicht fehlen. Im Lernbuch sollen vorwiegend mündliche Übungen vertreten sein, im Arbeitsheft nur schriftliche. Neue Lexik soll beim ersten Auftreten drucktechnisch hervorgehoben werden.

2.5.2. Das Arbeitsheft mit Hausaufgaben und programmierten Übungen, die sich für die selbständige Tätigkeit als nützlich erwiesen haben⁸, angemessene Illustrationen, eine Sammlung originaler Texte zur Hauslektüre und eine pädagogisch orientierte Grammatik sollen zum Selbststudium anregen.

2.5.3. Das audio-visuelle Hilfsmaterial ist im Anfangsunterricht unentbehrlich. Das Bildmaterial soll einfach und klar darstellen, was in bestimmten Lernperioden zu bewältigen ist. Die Fotografie hat besonders in der fortgeschrittenen Lernphase eine wichtige Rolle, weil sie die Wirklichkeit und die Kultur des Landes der Zielsprache authentisch darstellt. Tonbandaufnahmen sollen nicht zu Drillübungen dienen, sie sollen das verstehende Hören fördern, zur Verbesserung der Aussprache führen, also als Aussprachemodell dienen; sie sind als programmierte Übungen darzubieten.

2.5.4. Das Lehrerhandbuch ist ein Komplement zum Lernbuch. Es enthält Übungen und Erklärungen, die nicht im Lernbuch aufgenommen sind. Methodische Hinweise, besonders für die Anfangsperiode, in der nur gesprochen wird, sollen denjenigen Lehrern helfen, die in ihrer Ausbildung keine entsprechende linguistische und methodische Ausbildung genossen haben. Die Autoren des Unterrichtswerks müßten im Lehrerhandbuch die gesamte Konzeption des Unterrichtswerks, den methodischen Standpunkt und den linguistischen Hintergrund erklären. Es sollten mehrere Möglichkeiten der Präsentation des Lehrstoffs gegeben werden, damit der Lehrer wählen kann. Das Lehrerhandbuch müßte auch Aufgaben für die Leistungskontrolle enthalten, wobei betont werden muß, daß diese nicht die einzige Möglichkeit der Kontrolle sein können.

3. Zum Abschluß sei mir die Bemerkung gestattet, daß hier nichts wesentlich Neues über Lehrbücher gesagt worden ist. Ich habe nur versucht, dasjenige aufzuzählen, was uns allen bekannt und für ein brauchbares Schulbuch unentbehrlich ist. Ich hoffe, daß einiges des hier Gesagten den angesprochenen Wissenschaftlern als Anregung dienen wird, damit wissenschaftlich begründete Grundlagen für bessere künftige Schulbücher geschaffen werden.

Anmerkungen

- 1 Zajednički program vaspitno-obrazovnog rada u osnovnoj školi (Nacrt za javnu diskusiju), Socijalistička Republika Srbija, Prosvetni savet SR Srbije, Republički zavod za unapredjivanje vaspitanja i obrazovanja, Beograd 1976, S. 25.

- 2 Die Beschreibung dieser Komponente ist dem folgenden Dokument entnommen: Jedinstvene osnove osnovnog vaspitanja i obrazovanja u SR Srbiji. In: Službeni glasnik SR Srbije, Nr. 33 vom 28. Juli 1975, S. 726.
- 3 Helbig, Zu Problemen der linguistischen Beschreibung des Dialogs im Deutschen, S. 77.
- 4 Beneš, Stabile und variable Elemente in einem Gespräch, S. 165.
- 5 Mrazović, Komparativno praćenje.
- 6 Steinfeld, Russian word count.
- 7 Gutschow, Das Problem der Methode im Fremdsprachenunterricht, S. 74.
- 8 Mrazović, Mogućnosti korišćenja programiranik materijala.

Literatur

- Ader, D./Bünting, K.D./Eichler, W./Kohrs, P./Kress, A.: Sprechakte als Unterrichtsgegenstand. Ein Vorschlag für die Sekundarstufe I. In: Linguistische Berichte, H. 30, 1970, S. 77 - 84.
- Ader, D./Bünting, K.D./Eichler, W./Kress, A.: Didaktik und Linguistik. Bemerkungen zum Lernbereich "Reflexion über Sprache und Kommunikation" und seine Behandlung im Schulbuch. In: Linguistik und Didaktik, H. 25, 1976, S. 27 - 38.
- Beneš, Eduard: Stabile und variable Elemente in einem Gespräch. In: Gesprochene Sprache = Sprache der Gegenwart 26, Düsseldorf 1974, S. 163 - 175.
- Dmitrijević, Lidija: Minimalni rečnik. In: Nastava stranog jezika u osnovnoj školi. Zavod za unapređenje opšteg i stručnog obrazovanja, Novi Sad, Heft 2, 1967, S. 72 - 87.
- Dimitrijević, Naum: O savremenom udžbeniku stranog jezika za osnovnu školu. Zavod za izdavanje udžbenika SRS, Beograd 1967.
- Djordjević, Radmila: Neki predlozi za koncepciju udžbenika stranih jezika u osnovnoj školi. Unveröffentlichtes Manuskript 1975.
- Edelhoff, Christoph: Lernziele und Verfahren eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts. In: Spracharbeit = Informationen für die Mitarbeiter des Goethe-Instituts, Nr. 1, München 1976, S. 77 - 91.
- Götze, Lutz: Analyse von Lehrmaterial unter Einbeziehung pragmlinguistischer Gesichtspunkte. In: Spracharbeit = Informationen für die Mitarbeiter des Goethe-Instituts, Nr. 1, München 1976, S. 94.
- Gutschow, Harald: Das Problem der Methode im Fremdsprachenunterricht. In: Spracharbeit = Informationen für die Mitarbeiter des Goethe-Instituts, Nr. 1, München 1976, S. 66 - 76.
- Helbig, Gerhard: Zu Problemen der linguistischen Beschreibung des Dialogs im Deutschen. In: Deutsch als Fremdsprache, H. 2., 1975, S. 65 - 80.
- Heringer, Hans-Jürgen: Kommunikativer Unterricht, Ein Programm. In: Linguistik und Didaktik, H. 19, 1974, S. 194 - 213.

- Heuer, Helmut: Psychologische Aspekte der Lehrwerkkritik. In: Praxis des neu-sprachlichen Unterrichts, H. 3, 1971, S. 269 - 284.
- Jakovljević, Bojana: Konceptija udžbenika stranih jezika na osnovu programskih zahteva. Unveröffentlichtes Manuskript 1975.
- Jurčić, Mirjana: Problemi udžbeničke stvarnosti. Unveröffentlichtes Manuskript 1975.
- Kübler, Maria: Vorstellung des neuen Lehr- und Lernmaterials "Deutsch intensiv – Ein Grundkurs für Ausländer". In: Deutsch als Fremdsprache, H. 2, 1975, S. 120 - 125.
- Lewandowski/Rosenthal: Algorithmus zur Analyse von Sprachbüchern für die Primarstufe und die Sekundarstufe I. In: Linguistik und Didaktik, H. 28, 1976, S. 251 - 261.
- Lütjen, Hans-Peter: Sprachkompetenz als Handlungskompetenz: Aspekte einer pragmatischen Fremdsprachendidaktik. In: Linguistik und Didaktik, H. 18, 1974, S. 110 - 119.
- Meisel, Jürgen: "Nous cultiverons chacun un petit coin." Zur Kritik der Sprachlehrbücher des Französischen. In: Linguistik und Didaktik, H. 8, 1971, S. 279 - 284.
- Melvinger, Zlatko: O konceptiji savremenog udžbenika za nastavu stranog jezika u osnovnoj školi. In: Nastava stranog jezika u osnovnoj školi, Zavod za unapredjenje opšteg i stručnog obrazovanja, Novi Sad, H. 2, 1967, S. 87 - 108.
- Mrazović, Pavica: Komparativno praćenje rezultata u početnoj nastavi nemačkog jezika na bazi dva različita udžbenika. In: Godišnjak Filozofskog fakulteta u Novom Sadu, H. XV/2, 1972, S. 579 - 612.
- —: Mogućnosti korišćenja programiranih materijala u nastavi stranih jezika. In: Programiranje u nastavi stranih jezika, Zavod za unapredjenje opšteg i stručnog obrazovanja, Novi Sad, H. 3, 1973, S. 93 - 113.
- —: Komponente udžbenika stranog jezika. In: Pedagoška stvarnost, H. 4, 1977, S. 263 - 269.
- Müller, Richard M.: Situation und Lehrbuchtexte. Die Kontextualisierbarkeitsprobe. In: Praxis des neu-sprachlichen Unterrichts, H. 3, 1970, S. 229 - 242.
- Piepho, Hans-Eberhard: Lernziel Kommunikation und die Grenzen aktiven Sprachhandelns. In: Die Neueren Sprachen, H. 2, 1974, S. 97 - 109.
- —: Systematische Lehrwerkanalyse als Grundlage einer lerngerechten Unterrichtsplanung. In: Beiträge zu den Sommerkursen 1975, München 1975, S. 144 - 155.
- Rohrer, Josef: Zur Entwicklung von Kriterien für die Beurteilung fremdsprachlicher Lehrwerke. In: Beiträge zu den Sommerkursen 1972, München 1972, S. 90 - 99.
- Steffens, Benno: Pragma-didaktische Kriterien für die Auswahl und Herstellung sowie für die Beurteilung von Lehrbüchern. In: Spracharbeit = Informationen für die Mitarbeiter des Goethe-Instituts, Nr. 1, München 1976, S. 95 - 115.

- Stellmacher, Dieter: Überlegungen zur Didaktisierung von Kommunikationssituationen unter dem Aspekt sozialbestimmter Gesprächskonstellationen. In: Beiträge zu den Sommerkursen 1975, München 1975, S. 209 - 217.
- Stojnić, Mila: Predlog koncepcije udžbenika stranog jezika. Unveröffentlichtes Manuskript, 1975.
- Schüle, Klaus: Die fremdsprachendidaktische Reichweite der Sprechfähigkeitstheorie oder: Die Dialektik zwischen Anpassung und Aufklärung. In: Linguistik und Didaktik, H. 27, 1976, S. 190 - 210.
- Steinfeld, E.: Russian word count. 2500 Words most commonly used in modern literary Russian. Progress Publishers, Moscow (Translated by V. Korotky). Ohne Jahresangabe.
- Wolff, Gerhart: Der Kommunikationsbegriff in der Sprachdidaktik, Kritische Bemerkungen zu einem modischen Denkmodell. In: Der Deutschunterricht, H. 1, 1977, S. 21 - 41.
- Wunderlich, Dieter: "Sprechakte". In: Pragmatik und sprachliches Handeln (hrsg. U. Maas und D. Wunderlich), Frankfurt 1972, S. 69 - 188.
- Ziegesar, Detlev von: Pragmalinguistische Überlegungen zum Dialog im Fremdsprachenunterricht. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, H. 3, 1976, S. 241 - 253.